

I.U.F.M.
Académie de Montpellier
Site de Perpignan

Anne DONCARLI
Professeur stagiaire certifié
Lettres Classiques

MEMOIRE PROFESSIONNEL

SUJET : Comment pouvons-nous faire pour que l'image trouve sa valeur dans la séquence et joue un rôle dans les apprentissages ?

Discipline concernée : Lettres Classiques
Classe concernée : Seconde 7
Etablissement : Lycée Docteur Lacroix, Narbonne

Directeur de mémoire : Monsieur Robert Mégevand
Etablissement : Lycée Déodat de Séverac à Céret
Assesseur : Madame Christine Pierre
Etablissement : Collège Saint-Exupéry à Perpignan

Année universitaire : 2000-2001

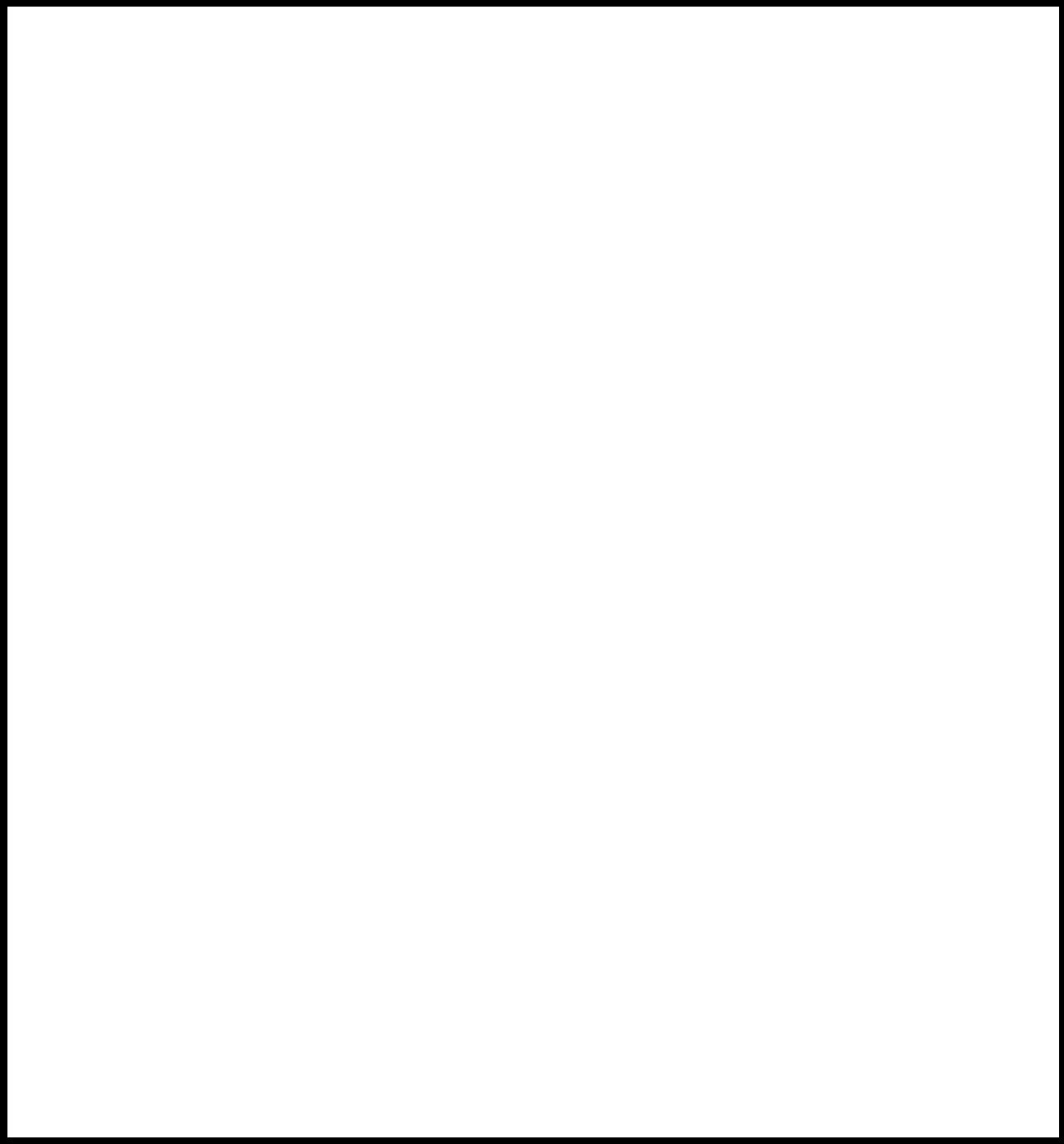
RÉSUMÉ :

Ce mémoire s'attachera à dégager les apports de la lecture de l'image dans les apprentissages du français en classe de seconde. Je tenterai d'analyser l'attitude des élèves face à ce nouvel exercice et de proposer des pratiques à mettre en place pour intéresser les élèves.

This report demonstrates the importance of studying visual material in the learning of French by « seconde » students. I attempt to analyse the reaction of the pupils when confronted by this new practice and propose appropriate exercises which will be interesting for the students.

LES MOTS CLÉS :

Lecture de l'image, motivation, apprentissage cognitif, français : discipline.



SOMMAIRE

INTRODUCTION	6
I- <u>Nécessité et utilité d'une étude de l'image</u> :.....	7
1/ <u>Finalités générales</u> :	7
2/ <u>Fonction dans les apprentissages</u> :	9
3/ <u>Les nombreuses applications de l'image</u> :.....	12
II- <u>Obstacles et difficultés «externes</u> » :.....	15
1/ <u>Les contraintes du système</u> :.....	15
2/ <u>L'absence pendant longtemps d'une didactique de référence</u> :	17
III- <u>Obstacles dans les apprentissages</u> :	18
1/ <u>Analyse de l'attitude des élèves face à l'image</u> :	18
2/ <u>Difficultés propres à son étude</u> :.....	21
3 / <u>Un problème de représentation</u> :	23
IV- <u>Les pratiques mises en place</u> :.....	25
1/ <u>Des questions précises : inconvénient ou avantage ?</u>	25
2/ <u>Une proximité thématique entre un texte et une image</u> :	26
3/ <u>Des thèmes qui parlent aux élèves</u> :.....	27
4/ <u>Une évaluation positive</u> :.....	28

CONCLUSION	30
BIBLIOGRAPHIE.....	31
ANNEXE	32

INTRODUCTION

Les images nous entourent au quotidien. Nous sommes amenés à les utiliser, à les décrypter, à les interpréter tous les jours. Mais cela n'est pas naturel. Un apprentissage est indispensable. L'image a pris ces dernières années une importance grandissante. Son étude est proche de la lecture. Ainsi nous pouvons lire dans les Instructions officielles pour la classe de seconde :

« la lecture s'applique aussi à l'étude de l'image. On utilisera des images fixes et mobiles, pour s'attacher à dégager les spécificités du discours de l'image et mettre en relation le langage verbal et le langage visuel. »¹

L'élève de seconde n'est pas toujours armé pour lire et surtout comprendre une image qu'elle soit une publicité, une peinture ou une caricature. Il revient au professeur de français ou d'une autre matière d'éduquer le regard des élèves. Mais cet apprentissage ne doit pas être fait pour lui-même. Les Documents d'accompagnement soulignent que l'image doit être étudiée par le biais d'autres apprentissages :

« L'image n'est pas un objet propre au cours de français. Elle y sera donc abordée par d'autres objets d'étude. »²

Suite à ce constat, je me suis posé la question suivante :

Comment pouvons-nous faire pour que l'image trouve sa place dans la séquence et joue un rôle dans les apprentissages ?

Nous allons étudier dans un premier temps pourquoi il est utile et nécessaire de lire une image. Puis nous verrons les obstacles et les difficultés externes qui gênent cette étude. Après les obstacles externes, nous constaterons quels sont les obstacles propres à l'apprentissage lui-même. Suite à ce qui se passe réellement dans ma classe, j'exposerai les pratiques que j'ai mises en place pour aboutir à une démarche plus efficace.

¹ Bulletin Officiel Hors-Série n°6 du 31 août 2000.

² Document d'accompagnement au programme de seconde / Statut évolutif / Version du 21-09-2000.

I- Nécessité et utilité d'une étude de l'image :

1/ Finalités générales :

Si nous nous reportons au Document d'accompagnement du programme de seconde à la fiche 18 intitulée Lecture de l'image, nous pouvons lire que :

« l'image, sous ses diverses formes, occupe (dans le monde actuel) une place considérable. »

Nous ne pouvons nier que l'image tend à devenir dominante. Mais tout le monde ne sait pas toujours lire une image, tout le monde n'a pas conscience parfois du montage, du cadrage, des lignes de force et des constructions pyramidales ou diagonales de l'image qui s'offre aux regards.

Nous nous retrouvons alors comme l'enfant qui ne sait pas encore lire devant un livre ouvert dont il distingue clairement les signes. Mais il ne parvient pas à les déchiffrer, à leur donner un sens.

L'expression de « lecture de l'image » prend ici toute son importance. Effectivement, nous devons réapprendre à lire un autre langage, non plus celui des mots mais celui des lignes, courbes... L'enfant qui apprend enfin à lire franchit une étape dans sa formation : il devient autonome. Il peut seul ouvrir un livre ou bien déchiffrer des panneaux. La lecture lui offre un nouveau monde.

Le lycée doit conduire les élèves à l'autonomie. En effet, nous lisons dans le Bulletin Officiel sous la rubrique **I Finalités** :

« (le français) apporte à la formation du citoyen avec la connaissance de l'héritage culturel, la réflexion sur les opinions et la capacité d'argumenter. Cet enseignement s'inscrit donc dans la continuité du collège, mais ses démarches sont plus réflexives, afin de permettre aux lycéens de devenir des adultes autonomes, aussi bien dans leurs études à venir que dans leur vie personnelle et leur intégration sociale. »³

En effet, l'élève, redevenu enfant devant un nouveau langage, n'est plus autonome. S'il ne peut lire une image, il ne la comprend pas. Toutefois, il est capable d'en cerner les objectifs majeurs surtout dans le cas d'une publicité mais pour les images plus artistiques, il se trouve facilement dérouté. Ce désarroi provient d'un manque de connaissance dans l'analyse et de lacunes dans sa culture artistique.

L'élève devenu un adulte averti sera plus à même d'analyser ce qui se présente à lui. S'il a appris à déceler les pièges tentateurs de l'image, nous pouvons supposer

³ Bulletin Officiel de l'Education Nationale BO Hors-série N°6 du 31 août 2000.

qu'il sera capable de juger correctement, et par conséquent d'agir d'une façon autonome sans être victime de pressions extérieures telles que celles de la publicité.

Ainsi, si nous adaptons cet objectif à l'image, cela revient à dire qu'il faut donner aux élèves la capacité de déchiffrer les images. C'est seulement grâce à elle qu'ils pourront être autonomes.

Il ne faut pas oublier que l'image est issue d'une production humaine. Il y a derrière toute image, qu'elle soit artistique ou non, une femme, un homme qui a voulu transmettre un message.

Nous devons alors recevoir et comprendre ce message parfois plus poignant qu'un long texte. L'élève doit développer des connaissances sur les produits de l'image. Prenons l'exemple de l'image de reportage. Quand la photographie dénonce des faits, elle vise directement le cœur des gens car elle est plus aisément lisible qu'un long texte. D'un seul regard, nous l'embrassons.

En effet, le terme d'image est générique, il ne signifie pas seulement tableau ou dessin, il y a aussi l'art de la photographie artistique ou non. La photographie fait beaucoup dans la signification de l'image. Les photographies évoquent d'une façon plus nette que les textes pour certaines personnes. Au mois de février, j'ai soumis un questionnaire à mes élèves portant sur les études d'images que nous avons faites pendant six mois. Une de mes questions était :

« Selon vous, est-ce utile d'analyser une image ? »

La réponse de Céline reflète la préférence des élèves pour l'image par rapport au texte :

« Pour moi, je trouve ça utile car on y apprend de nombreuses choses, on y apprend à découvrir les actions d'une autre façon que par la lecture. D'une photo, les actions se dégagent bien plus que dans un texte. »

Cette année, j'ai proposé à mes élèves deux photographies d'Henri Cartier-Bresson, l'une représentait un résistant mort devant un pont couvert de brume, l'autre se situait dans un camp de concentration à la libération, un collaborateur était pris à partie par une femme qu'il avait dénoncée. Beaucoup d'élèves ont choisi la première photographie intitulée *Résistance*, il est vrai qu'elle était très forte symboliquement. Pour une fois, mes élèves ont interprété avec plus de facilité. Certains ont vu dans le pont noyé sous la brume le passage vers la mort.

J'ai eu l'impression que les élèves trouvent une photographie plus lisible qu'un tableau, cela les dérouté moins. D'ailleurs, dans mon questionnaire, j'ai posé la question suivante :

« *Quelle image vue en cours avez-vous préférée ?* »

Les photographies d'Henri Cartier-Bresson furent choisies par la majorité. Ainsi, Marc répond :

« *L'image vue en cours de français que j'ai préférée est celle du camp de concentration car elle est aussi explicative qu'un texte.* »

Marc introduit un type de discours pour l'image, il a donc considéré la photographie comme un texte explicatif. Il est significatif de voir qu'il a introduit un rapport entre le texte et l'image. Je peux supposer qu'il a compris qu'une image appartient à un type de discours grâce aux études menées cette année et aussi bien sûr aux cours suivis dans son cursus scolaire au collège.

2/ Fonction dans les apprentissages :

Au lycée comme au collège, l'élève continue son apprentissage de la lecture. L'image occupe aussi une part active en ce domaine. La lecture d'une image rejoint celle d'un texte. L'élève doit mettre en œuvre les mêmes capacités pour lire un texte que pour lire une image. C'est un des objectifs de la lecture de l'image au lycée : apprendre à lire l'image. Effectivement les Documents d'accompagnement de seconde en 2000 disent :

« *L'étude de l'image a pour buts :*

- ◆ *De développer sur des œuvres non littéraires des compétences identiques à celles nécessaires pour la lecture des textes en travaillant à partir de perspectives indiquées pour l'ensemble du programme : rôle du contexte culturel, fonction du genre choisi, originalité et modèles, valeur argumentative ; (...)* »⁴

L'élève doit pouvoir comprendre que l'image n'est pas juste un dessin pour illustrer ou orner un texte, il doit analyser, lire l'image pour découvrir ce qu'elle est (son genre, son discours...).

Pour parfaire cette lecture, il est intéressant de passer du texte à l'image et vice-versa. Il est très instructif de voir comment un peintre ou un autre artiste a perçu un texte et a cherché à le rendre par un autre langage, le langage des traits, des couleurs.

⁴ Document d'accompagnement de seconde/ Statut évolutif / Version du 21.09.2000, fiche n°18, p.52.

Nous avons abordé cet aspect lors de l'étude d'un passage des *Misérables* de Victor Hugo. Le texte parlait de Gavroche sur les barricades. Il avait été illustré avec justesse dans un manuel par le tableau de Delacroix, *La liberté guidant le peuple*. Selon l'hypothèse la plus commune, le petit garçon est inspiré du personnage de Gavroche. L'appel à la lutte était transcrit dans la peinture par l'impulsion d'un mouvement, les personnages semblent aller de l'avant pour conquérir leur liberté.

L'image est plus motivante que les textes. Les élèves préfèrent aborder une image plutôt qu'un texte. Elle leur semble plus facile. Elle peut donc servir dans le cadre de l'apprentissage des discours notamment. C'est ainsi qu'est envisagée dans les Documents d'accompagnement de seconde la lecture de l'image. En effet, nous pouvons lire :

« Apprendre à regarder de façon réfléchie et critique le discours de l'image est une part importante de la maîtrise des discours. »⁵

La maîtrise des discours est un objectif majeur au collège puis au lycée.

« Au collège, quatre formes sont privilégiées : discours narratif, descriptif, explicatif, argumentatif. »⁶

Les élèves sont donc familiarisés avec plusieurs types de discours mais leur apprentissage n'est pas encore fini, solide. L'argumentation, par exemple, constitue un élément central des programmes de troisième. Le lycée va approfondir cette connaissance pour la mener aussi bien à l'écrit qu'à l'oral. Donc, le lien entre le texte et l'image est clairement exprimé dans les documents. Par ailleurs, ils préconisent l'analyse de l'image grâce aux discours :

« Son analyse en envisage alors le discours dans ses similitudes, complémentarités et différences avec les textes. »⁷

Concrètement, qu'est-ce que cela veut dire ?

Cela veut dire que la lecture de l'image va de pair avec celle des textes, mais il existe plusieurs façons de créer un lien :

- ◆ On cherche quel est le type de discours de l'image en s'appuyant sur les types instaurés pour les textes.
- ◆ Le texte est premier, l'image vient l'illustrer en restituant son type de discours.
- ◆ L'image est première, elle sert de base à un écrit. L'exercice est ainsi retourné.

⁵ Ibidem, fiche n°18, p.52.

⁶ Ibidem, fiche n°16, p.46.

⁷ Ibidem, fiche n°18, p.52.

L'utilisation de l'image permet d'aborder cette partie de l'enseignement d'une façon moins académique, l'élève voit dans l'image une expression plus ludique. L'image devient dès lors un médium qui peut faire mieux comprendre les discours.

D'ailleurs, dans les évaluations de seconde, un exercice portait sur les différents types de discours. Parmi les supports proposés, se trouvait une bande dessinée de Reiser⁸, l'élève devait dire à quel discours elle appartenait.

Beaucoup ont répondu descriptif. Il semble donc qu'ils associent presque naturellement le dessin et la description. Mais pourquoi ? Je proposerais l'hypothèse suivante : ce que l'on décrit le plus souvent est un dessin, donc ils peuvent faire un amalgame entre dessin et descriptif. De plus, la proximité sonore entre dessin et descriptif peut aussi expliquer cette erreur commune. Certains avaient répondu narratif. Ils savaient donc qu'un dessin peut être narratif, ce qui prouve qu'ils avaient déjà abordé les types de discours de l'image au collège. Mais cela montre que ce n'est pas encore acquis pour tout le monde.

J'ai expérimenté le second cas d'interaction dans le cadre de mon cours. Lorsque l'image est à visée argumentative, l'élève perçoit plus facilement le message que dans un texte. La pesanteur de l'écrit devient légèreté de l'image. Celle-ci fait appel à l'imagination, l'élève se sent peut-être plus impliqué par une image que par un texte. C'est pourquoi je leur ai proposé de mettre en relation le tableau, *La liberté guidant le peuple* de Delacroix et un extrait des *Misérables* de Hugo. Dans des tableaux engagés comme celui de Delacroix, ils sont capables de dégager facilement la thèse défendue par le peintre. Ils peuvent ensuite la confronter avec celle de Victor Hugo et voir comment le peintre traduit avec ses outils (la composition, la symbolique des couleurs, etc...) des idées proches de celles que Hugo a écrites.

Dans les évaluations de début de seconde, on trouve le troisième cas de figure. En effet, la seconde partie, la partie de rédaction proposait à l'élève d'écrire un dialogue avec des arguments dont le point de départ était une image représentant un savant acculé dans un coin par deux rats. Les élèves avaient cette consigne :

Après avoir observé le dessin ci-dessous, vous traiterez le sujet suivant :
« En trois arguments l'animal développe une critique qu'il adresse au savant et qu'il achève par «tel est pris qui croyait prendre ! »

Un détour par l'image peut donc être un bon moyen pour revenir au texte avec des idées plus claires et plus nettes sur les types de discours. Mais pourquoi ne pas retourner l'exercice aussi, pourquoi ne pas demander à l'élève bon en dessin de reproduire une image, voire une Bande Dessinée correspondant à un texte clairement lié à un type précis de discours. Donc l'image a un double intérêt : elle aide à comprendre les différents types de discours et elle peut servir de support à ces discours.

⁸ Extrait de : « On vit une époque formidable » dans l'Évaluation à l'entrée en seconde générale et technologique.

Finalement, il se produit une interaction entre l'image et le texte : l'image aide à mieux déceler les discours du texte, le texte aide à voir que l'image peut avoir un type de discours. Il apparaît donc que la lecture de l'image est complémentaire de celle du texte.

3/ Les nombreuses applications de l'image :

La lecture de l'image est une nouvelle arrivée dans les objets d'étude du français. Son importance s'est accrue cette année surtout.⁹ Cette nouveauté peut poser problème au professeur qui peut ne pas savoir quand et à quel sujet introduire cette lecture. Mais les Bulletins officiels et les Documents d'accompagnement répondent largement à cette inquiétude. Effectivement, il suffit de lire attentivement ces documents pour trouver les démarches à suivre.

Tout d'abord examinons le Bulletin officiel, nous y trouvons de nombreuses allusions à l'image. Ainsi sous la rubrique, **La formation de la pensée : les perspectives d'étude**, nous lisons dans le paragraphe sur «l'histoire littéraire et culturelle » que :

« elle implique la mise en relation de textes littéraires et de textes non littéraires, ainsi que de l'écrit et d'autres langages. »

Sous cette appellation «autres langages » doit certainement se trouver le langage visuel entre autres. L'écrit mis en relation avec le langage visuel permet de cerner la notion d'histoire culturelle. Nous retrouvons cette idée toujours dans le Bulletin Officiel sous la rubrique **La formation d'une culture**. Et en effet, un des objectifs généraux du lycée est d'aider l'élève à se construire une culture et celle-ci se forme :

« par des lectures et par la mise en relation des textes entre eux. Mais elle exige de les confronter à d'autres langages, en particulier celui de l'image. »

Il y a dans cette phrase une double consigne : confronter les textes entre eux, les textes avec d'autres langages et une perspective historique, nous savons en effet que tout mouvement littéraire s'est construit en opposition ou bien en continuité avec le précédent. Cette perspective doit se faire par «l'approche des moments clés de l'histoire des lettres, de la pensée et de l'esthétique ». Ainsi l'élève parviendra à comprendre la notion de mouvement culturel qui regroupe plusieurs arts et se formera une culture.

Cette étude de l'histoire littéraire et culturelle s'accorde aussi avec l'objet d'étude n°1 : **Un mouvement littéraire et culturel du 19^{ème} ou du 20^{ème} (français ou francophone)**. Effectivement sous cette rubrique, le corpus recommandé est : «une

⁹ Je détaillerai cela en II,2.

œuvre littéraire au choix du professeur et un ensemble complémentaire de textes et de documents (y compris iconographiques) »

Si maintenant nous nous reportons aux documents d'accompagnement, fiche n°18, ils proposent les démarches à suivre pour intégrer l'étude de l'image. En ce qui concerne l'histoire littéraire et culturelle, la lecture de l'image sert à montrer :

« comment les manières d'être et de penser d'une période trouvent leur expression de façon similaire en littérature, en peinture, en sculpture, en architecture, voire au cinéma... »

Il faut donc confronter les arts entre eux pour lire leurs ressemblance et leurs différences. J'ai mené cette étude avec le naturalisme et avec le classicisme. Lors de l'étude de *Tartuffe*, nous sommes allés sur Internet sur le site du Louvre pour chercher des tableaux de Poussin, de De La Tour par exemple.

C'était la première fois dans le cours de l'année (en octobre) que nous faisons le parallèle entre peinture et littérature. Je me suis aperçue qu'un grand nombre de mes élèves ne connaissaient pas grand chose à la peinture. Cela s'explique bien entendu par leur jeune âge. La consigne de l'exercice était de choisir un peintre et d'imprimer ensuite un de ses tableaux. J'étais ainsi sûre qu'ils garderaient chez eux une trace de leurs recherches. En ce qui concerne la musique, ils se sont intéressés au compositeur Lully. Ils ont trouvé sa biographie sur Internet et l'ont éditée.

L'étude fut plus poussée sur le naturalisme et l'impressionnisme. Ma consigne était de chercher la vie de Pierre-Auguste Renoir et de trouver un de ses tableaux, *La balançoire*, tableau qui rappelle une scène de *Partie de campagne* de Jean Renoir. Puis ils devaient trouver ce qui faisait que différents peintres se regroupaient sous le nom de peintres impressionnistes. Il fallait joindre aussi à leurs recherches les particularités de ce mouvement pictural pour pouvoir le rapprocher par la suite du naturalisme. J'ai joint en annexe la copie de Sophia. Elle restitue bien les thèmes de prédilection : *« le mouvement, la nature, la modernité »*, leur façon de peindre : *« peintres de la lumière, ils excluent les gris et le noir et substituent au clair-obscur traditionnel le jeu des reflets qui transforment les tons réels et cachent les ombres. »*

L'image n'est pas seulement utile pour l'histoire littéraire et culturelle, elle joue aussi un rôle clé dans l'argumentation. Effectivement, le Bulletin Officiel conseille pour l'objet d'étude n°5, **démontrer, convaincre, persuader**, le corpus suivant : *« un groupement de textes et de documents (éventuellement iconographiques) au choix du professeur »*. Si nous nous reportons cette fois sur les Documents d'accompagnement, nous trouvons plus de renseignements sur les apports de l'image à l'étude de l'argumentation :

« L'analyse du pouvoir de démonstration, de conviction et de séduction de l'image est importante dans l'approche de l'argumentation. »

Ils mettent aussi en avant le jeu de l'implicite de l'image, elle est beaucoup plus facilement polysémique qu'un texte. Tout dans une image devient signifiant : la présence ou l'absence de tel objet, l'organisation de l'espace, les couleurs. De plus comme nous le verrons dans la suite de ce mémoire, les élèves sont souvent plus réceptifs face à une image que face à un texte.

L'image est assez diverse pour nous permettre d'aborder l'argumentation sous différents angles. Une photographie de reportage pourrait servir pour le pouvoir de démonstration lorsqu'elle se fait dénonciatrice d'actes de barbarie. De plus comme le disent les Documents d'accompagnement, grâce à l'image nous pouvons mettre en place les notions de métaphore et d'allégorie. J'ai introduit l'allégorie par le biais du tableau de Delacroix, *La liberté guidant le peuple*. Ce tableau m'a permis d'introduire une notion de stylistique textuelle.

L'image peut nous aider à introduire d'autres notions littéraires comme celles du genre et du registre. Cet objectif se lie à l'objet d'étude n°7 : **l'éloge et le blâme**. Dans le Bulletin Officiel, l'image est encore citée dans le corpus : « *une œuvre ou un groupement de textes (en particulier d'images, mais aussi de textes de presse) au choix du professeur* ». Pour comprendre pourquoi l'image semble si précieuse dans cette étude, il suffit de se reporter au Document d'accompagnement à la fiche n°18, nous pouvons y lire : « *la notion de genre peut être construite à partir d'un genre pictural déterminé, comme celui du portrait (...)* »

Dans cette perspective, il est évident qu'il faut mettre en parallèle le portrait pictural et le portrait écrit, ce qui peut nous donner aussi l'occasion de faire écrire à l'élève un portrait ou bien d'en dessiner un tout en faisant aussi attention aux registres. En ce qui concerne l'image mobile, elle s'avère utile surtout pour le genre narratif, la confrontation entre le film et le texte permet d'introduire des notions telles que la prolepse, l'analepse, le sommaire et les ellipses, par exemple. Je commence en ce moment ce type d'exercice avec mes élèves sur le film *Partie de campagne* de Renoir et la nouvelle *Une partie de campagne* de Maupassant.

Les Documents d'accompagnement nous livrent un dernier apport de l'image : le travail sur l'ébauche. Tout comme nous devons étudier les brouillons en littérature, nous pouvons étudier les brouillons des peintres pour montrer les hésitations, les corrections. Je n'ai pas encore abordé cette perspective dans le cadre de mon cours.

L'image apporte donc beaucoup au cours de français mais son étude ne va pas de soi. Le professeur se trouve confronté à de multiples difficultés que nous allons voir dans la seconde partie.

II- Obstacles et difficultés «externes» :

1/ Les contraintes du système :

- Pour l'image mobile :

Des problèmes pour trouver des cassettes :

Dans sa recherche d'image mobile, le professeur est parfois gêné par la loi sur la protection intellectuelle. En effet, elle protège les auteurs des utilisations par des groupes qui ne leur payeraient pas des droits. Or la liste des films que le professeur est en droit de montrer devient de plus en plus désuète et s'éloigne ainsi des goûts modernes des élèves. Il devient dès lors difficile d'intéresser l'élève à une cassette vidéo aussi riche soit-elle. L'élève doit s'adapter au noir et blanc ou bien à des actions plus longues et moins nombreuses. Heureusement de tels obstacles ne sont pas infranchissables.

Le problème de la réception de la cassette :

Mais ce n'est pas le seul inconvénient d'une liste restreinte de films. L'étude d'un bon (i.e. proche du goût des élèves) film en rapport avec un thème étudié en classe n'est pas toujours aisée. La vidéo permet de raviver l'intérêt pour une œuvre ou pour un thème dont la lecture ou l'étude en classe a pu lasser l'élève avide d'actions et de rapidité.

Il voit une œuvre jugée par lui ennuyeuse à lire et à étudier portée par des acteurs formidables. Ainsi une pièce de Molière, si malaisée à lire avec cette tournure de phrase et ce langage du 17^{ème} devient plus abordable quand elle est filmée. Malheureusement, les représentations filmées qui s'offrent à nous sont parfois trop conceptuelles ou académiques. Le théâtre joué dans la langue du 17^{ème} reste de toute façon toujours éloigné un peu de l'élève.

Au cours de l'année, j'ai étudié *Tartuffe* de Molière. C'était une pièce comique mais les élèves ne parvenaient pas à voir le registre par la lecture. J'ai donc décidé de leur projeter du théâtre filmé. Mon choix s'est porté sur la représentation de la Comédie-Française avec Philippe Torreton. La Comédie-Française est un gage de qualité. L'obstacle du langage n'était donc pas levé pour les élèves mais juste amoindri.

Malheureusement, la difficulté vint du choix de la mise en scène. Le metteur en scène s'était livré à une interprétation freudienne de la pièce : Tartuffe était un substitut de mère pour Orgon. Cet aspect échappa complètement à mes élèves qui

furent rebutés par les décors et le jeu des acteurs. Après que je leur ai donné les pistes de lecture, la pièce fut plus aisée à comprendre mais toujours peu claire. Nous étions en début d'année et ils n'avaient pas encore une grande habitude dans l'analyse des images mobiles.

- Pour l'image fixe :

Un problème d'accès aux images :

Pour diversifier, les sources d'image et ne pas rendre cette étude trop routinière, Internet s'offre à nous comme moyen technologique novateur pour laisser à l'élève une liberté pour choisir lui-même une image qu'il considérerait comme pertinente par rapport à un thème donné.

Les programmes d'accompagnement de seconde du 21.09.2000 préconisent par ailleurs ces recherches documentaires notamment sur Internet :

« (...) la recherche de données iconographiques joue un rôle important dans l'approche de l'histoire littéraire et culturelle. Il existe de plus en plus de bases de données disponibles sur cédéroms ou sur Internet. »¹⁰

Ici, il n'était pas question d'analyser l'image en profondeur mais de la lire assez rapidement (du fait du temps escompté) et de la choisir avec pertinence pour illustrer un thème précis. Cet exercice qui aurait dû se reproduire plusieurs fois, selon mon projet pédagogique, n'a pu être conduit que dans le cadre du fantastique au moment de la rédaction du mémoire. Nous avons déjà analysé des images fantastiques en cours. Ils avaient donc des références pour faire leur choix. Ce qui veut dire qu'ils devaient posséder assez la notion de registre de l'image pour détecter quelle image pouvait correspondre aux critères du fantastique.

Internet nous offrait un exercice ludique et pédagogiquement très intéressant. Les élèves jouissaient d'une grande autonomie de recherche. Cette nouvelle façon d'aborder l'image en passant par la recherche et non par son analyse les motivait. Or, les pannes fortuites qui se produisaient pendant l'heure précédant le cours perturbaient fortement les élèves à qui j'avais promis Internet. Il devenait alors très difficile de les calmer. La déception les rendait très nerveux et peu réceptifs à mes appels au calme.

L'accès aux images n'est pas aussi aisé que celui au texte. L'élève peut toujours en trouver dans son manuel. Effectivement, les manuels accordent une plus grande place aux images, encore faudrait-il avoir un manuel moderne. L'exemplaire utilisé cette année présentait peu d'images. Il ne correspond plus vraiment sur ce point à la nouvelle politique d'enseignement concernant l'image.¹¹ Dans d'autres manuels

¹⁰ Document d'accompagnement du programme de seconde / Statut évolutif / Version du 21.09.2000, fiche n°18, p.54.

¹¹ Nous avons vu en I l'apport diversifié et important de l'image.

auxquels j'ai eu recours, les images étaient présentes mais pas toujours en rapport avec le texte, elles se réduisaient à une fonction d'illustration pour embellir.

On perçoit à travers les manuels que l'image occupe une place de plus en plus importante. On peut supposer que derrière ce changement il y a une nouvelle politique vis-à-vis de l'image.

2/ L'absence pendant longtemps d'une didactique de référence :

Les programmes n'accordaient pas auparavant autant d'importance à l'image. la plupart du temps, ils en parlaient dans un unique entrefilet de deux lignes dans le paragraphe dédié à la lecture. Les documents d'accompagnement ne faisaient pas non plus grand cas de l'image.

Une simple comparaison entre les programmes de 1999 et ceux de 2000 laisse nettement voir la différence et la nouvelle politique des programmes vis-à-vis de l'image. Ainsi dans les programmes de 1999, nous pouvons lire :

« la lecture s'applique aussi à l'étude de l'image. On utilisera des images fixes et mobiles pour s'attacher à dégager les spécificités du discours de l'image et à mettre en relation le langage verbal et le langage visuel. »¹²

Cet esprit est repris dans les programmes de 2000. Mais ces petites phrases ne sont guère explicites, il faut alors se retourner vers les Eléments du document d'accompagnement du programme de 1999 dans l'espoir de trouver plus de détails. Malheureusement, le professeur n'a pas plus de chance, il apprend juste que :

« les départements de linguistique, de littérature, de « communication », théâtre, cinéma sont souvent séparés... Or, dans l'enseignement du français au lycée, il s'agit de lier tout cela et de le redistribuer. »¹³

Nous sentons bien que le français doit s'ouvrir à d'autres arts mais comment ?

Les programmes de 2000-2001 reprennent l'esprit des programmes de 1999, l'élève doit accéder à une culture et l'image en fait partie, il doit alors s'atteler à la lecture de l'image. La différence avec les programmes de 1999 vient des documents d'accompagnement.

Ceux de l'année 2000 sont beaucoup plus détaillés, l'image occupe une place plus importante puisqu'une fiche lui est dédiée. Les objectifs de la lecture de l'image ainsi que les objets d'étude et de connaissances y sont clairement indiqués. Ce texte propose même des démarches à mettre en place pour mener cette étude.¹⁴

¹² Bulletin officiel pour l'année scolaire 1999 2000.

¹³ Alain Viala L'esprit des programmes. Octobre 1999.

¹⁴ Nous avons détaillé cela dans I3.

Cette confrontation entre deux programmes et leurs Documents d'accompagnement met en évidence le chemin parcouru en un an seulement. Les programmes tendaient à reconnaître le rôle de l'image mais se montraient trop évasifs. Maintenant, ils se distinguent par une réelle clarté. Nous pouvons voir dans cette évolution une nette volonté de donner une place non négligeable à un élément (l'image) qui sature notre vie quotidienne.

III- Obstacles dans les apprentissages :

1/ Analyse de l'attitude des élèves face à l'image :

Il faut d'abord faire un constat qui m'a personnellement beaucoup étonnée : les élèves ne savent pas se taire devant l'image fixe ou mobile. Je n'avais pas pris conscience de cela lors de l'étude d'images fixes puisqu'elle se fait en groupe. Le bavardage me semblait donc naturel. Je me suis aperçue de ce phénomène lorsque nous avons visionné des films.

D'une part, au lieu de suivre l'action ou les dialogues, les élèves commentent les habits, s'interrogent les uns, les autres sur ce qui va se passer. Ils ne semblent pas pouvoir être attentifs en silence, il leur faut toujours parler. D'autre part, ils semblent toujours démunis devant une image, ils demeurent passifs et attendent patiemment que la réponse vienne du professeur. A chaque fois que j'ai mis en place l'étude d'une image, j'ai passé le plus clair de mon temps (à savoir l'heure entière) à courir d'un bout à l'autre de la classe pour répondre aux mêmes questions.

Même pour la phase purement descriptive, les élèves se sentaient obligés de poser des questions. Ils semblent avoir besoin de l'assentiment du professeur, ainsi Lucas et Audrey posent énormément de questions qui n'en sont pas réellement puisqu'ils demandent s'ils ont juste, alors qu'ils savent pertinemment qu'ils ont bien décrit l'image. Cette réaction prouve, d'après moi, que les élèves sont paniqués devant la nouveauté de l'exercice, ils pensent qu'ils ne sont pas capables de réussir. Il apparaît évident que les élèves se sentent démunis quand ils analysent une image.

Passé ce premier obstacle, qui n'en est pas un, les élèves doivent s'atteler à l'interprétation. Et là, cela devient nettement plus problématique. La difficulté provient du fait que les élèves ne semblent pas voir plus loin que les objets, la disposition d'un tableau ne leur paraît pas en soi signifiante. Nous retrouvons la même difficulté lorsque nous entreprenons l'étude du commentaire composé.

Lorsque je demandais simplement :

« Pourquoi tel personnage est là ? »

les seules réponses que j’obtenais étaient le silence ou bien :

« parce que c’est comme ça. »

La plupart des réponses pour l’interprétation étaient pauvres mais non pas parce qu’ils n’ont pas les capacités pour interpréter mais bien plutôt parce qu’ils ne voulaient pas. Ils ne voient pas comment décortiquer l’image, le travail de l’artiste ne leur semble pas évident.

Toutefois, je serais de mauvaise foi si je ne disais pas que certaines de mes élèves, consciencieuses, cherchent toujours à donner de pertinentes réponses mais le manque de temps, une heure c’est court, et la multitude des questions auxquelles il faut répondre avant d’arriver à l’interprétation les forcent à rendre un travail plutôt rapide.

Pour analyser ce problème de l’interprétation, il est intéressant de se rappeler ce qu’a écrit Martine Joly¹⁵, elle analyse clairement trois raisons de refus devant l’analyse.

Tout d’abord, le refus viendrait du fait que l’image est naturellement lisible surtout l’image figurative mais aussi parce que l’image est universelle. Effectivement, un cerf sera toujours un cerf dans n’importe quel pays. Mais cette idée est dangereuse car elle vient d’une confusion entre perception et interprétation. Elle explicite son propos en disant :

« reconnaître tel ou tel motif ne signifie pas pour autant que l’on comprenne le message de l’image au sein de laquelle le motif peut avoir une signification particulière, liée à son contexte interne comme à celui de son apparition, aux attentes et aux connaissances du récepteur. »¹⁶

En effet, une de mes élèves, Virginie a répondu à la question :

« Avez-vous appris quelque chose par l’image ? »

« Non, l’image ne m’a rien appris, une image est une chose banale dans la vie. »

Donc quand les élèves se contentent de décrire, ils trouvent cela inutile. Ils n’ont pas tort si l’exercice s’arrête effectivement là. Mais il est de notre devoir de les amener à la phase interprétative beaucoup plus riche et intéressante. Cette situation s’est présentée à moi pendant les heures de lecture de l’image. La plupart décrivaient superficiellement l’image en la découpant par plan. Au lieu de passer à l’étape suivante, mes élèves passaient par une étape intermédiaire : celle des plaintes.

¹⁵ Martine Joly in *Introduction à l’analyse de l’image*, p.33, édition Nathan Université, collection 128, 1999.

¹⁶ Ibidem, p.34.

Ainsi Sophie répétait inlassablement :

« Oh, et puis c'est tout, madame, moi je ne comprends rien. »

C'était devenu son leitmotiv.

La seconde raison que soulève Martine Joly concerne les intentions de l'auteur : grief que les élèves peuvent aussi reprocher au commentaire composé et à la lecture méthodique. Mais elle rejette énergiquement ce procès d'intention, car selon elle :

« pour analyser un message, il faut commencer par se placer délibérément du côté où nous sommes à savoir celui de l'interprétation. »¹⁷

Il me faut avouer que mes élèves n'ont jamais argumenté dans un tel sens. Peut-être, tout d'abord parce que l'image étudiée avec un texte en vis-à-vis prend plus de sens car ils pouvaient se reporter au texte et dire que le peintre avait voulu montrer tel ou tel aspect du texte. Mais il est possible de présenter comme une raison valable le fait qu'ils n'ont peut-être pas encore compris toute l'importance de l'interprétation. Il faut reconnaître qu'ils se contentent bien souvent de deux lignes d'un commentaire qui n'est pas toujours extrêmement poussé.

Ainsi j'ai lu dans les réponses au questionnaire que j'avais donné aux élèves sur la lecture de l'image, à la question :

« avez-vous appris quelque chose par l'image ? »

« Non, je n'ai pas plus de facilité à décrypter une affiche. Je n'arrive pas à lire entre les lignes », à me détacher du concret. »

Sébastien en répondant ainsi montre bien la difficulté de la plupart des élèves à s'éloigner du concret. Il n'a donc pas l'idée de s'interroger sur les intentions de l'auteur.

La troisième raison concerne l'image considérée comme « artistique ». L'analyse dénaturerait l'art parce qu'il n'est pas de l'ordre de l'intellect mais de l'affectif ou de l'émotif. Il ne faudrait donc pas s'approcher de trop près de la « cathédrale » que serait l'art. Il faudrait le considérer uniquement sous l'angle de l'émotion.

Cette réticence face à l'analyse ne peut émaner, selon moi, que de gens qui refusent tout nouvel effort intellectuel. Il ne leur semble pas évident qu'étudier l'art entre en interaction avec d'autres connaissances en histoire ou sur les civilisations étrangères, par exemple. Ils se privent ainsi de toute une culture. Aucun de mes élèves ne m'a fait une telle objection. Il faut avouer que cela reviendrait à refuser de suivre

¹⁷ Ibidem, p.36.

les consignes du professeur. Et comme l'étude se solde par des notes toutes bonnes (cf. IV 4), ils ne dédaignent pas cet exercice qui leur apporte toujours des points.

Je ne retrouve donc les réactions de mes élèves que dans la première raison de Madame Joly mais il faut avouer que le terme de « refus d'analyse » convient peu à mes élèves. En effet, ils ne refusent pas d'analyser car la classe entière répond par l'affirmative à la question :

« Selon vous, est-ce utile d'analyser une image ? »

Mais pour montrer leurs difficultés à finaliser leur analyse, nous pouvons reprendre la réponse de Sébastien :

« Oui, mais je n'y arrive pas à part le concret. »

Il y a donc au moins une difficulté propre à l'étude de l'image : dépasser le stade descriptif.

2/ Difficultés propres à son étude :

Je me concentrerai dans les parties suivantes sur l'image fixe qui est la seule à ce moment de l'année que j'ai pu aborder longuement avec mes élèves. Les élèves ont tendance à s'arrêter au premier stade de la description. Comme nous venons de le voir, ils ont des difficultés à passer à l'étape suivante mais surtout ils n'en ont parfois pas l'envie. Le problème vient du plaisir que les élèves ont ou n'ont pas à analyser une image. S'ils éprouvent du plaisir, ils passent à l'étape suivante sinon ils s'arrêtent purement et simplement. Ainsi pour comprendre le mécanisme de cet obstacle, j'ai posé la question suivante :

« Avez-vous du plaisir à lire une image ? »

J'ai obtenu plusieurs types de réponse dont je vais donner un échantillon. Sébastien répond laconiquement :

« Aucun »

Virginie parle de l'intérêt du sujet :

« Cela dépend si l'image porte sur un sujet qui me plaît, je prends plaisir à la commenter. Si le sujet ne m'intéresse pas, alors je ne comprends pas et je n'aime pas. »

Pour cette élève, lire signifie directement comprendre. La compréhension de l'image passe avant tout par l'intérêt du sujet. Autrement dit, elle fait l'effort de comprendre uniquement si elle le veut bien.

Lucas introduit une opposition intéressante entre voir et lire :

« J'ai plaisir à voir une belle image mais la lire ne m'intéresse pas spécialement même si parfois ça peut nous apporter une meilleure compréhension. »

Il reconnaît la valeur de l'analyse mais elle ne lui semble pas nécessaire et même elle lui gâche en quelque sorte son plaisir. Il se contente d'une lecture superficielle, son ignorance ne le gêne pas, tant que l'image est à son goût. Il ne s'inquiète pas du tout du pouvoir que l'image pourrait avoir sur lui. A l'opposé, Sophia en a tout à fait conscience :

« J'ai toujours du plaisir à lire une image car je pense que cela permet de m'instruire et de plus tard ne pas être manipulée par des messages sous-jacents. »

Sophia possède déjà une certaine maturité face à l'image, elle en comprend les dangers ; ce qu'elle sous-entend par « messages sous-jacents » et par « manipulée » relève de la fonction conative du langage. Cette fonction est utilisée par l'image aussi selon Madame Joly. Elle est le propre de la publicité et de la propagande.¹⁸ Sophia se rend compte que l'image peut l'induire en erreur (elle utilise tout de même un mot fort comme « manipulée ») et ainsi lui porter préjudice. Elle se soucie d'être autonome par rapport à l'image, de pouvoir la lire pour en démonter les mécanismes. Alors que je n'avais pas vu avec mes élèves les fonctions du langage et comment on pouvait les transposer sur les images, Sophia le fait instinctivement.

Nous avons vu dans ces différentes réponses que les attitudes des élèves face à l'image peuvent être diamétralement opposées : il y a celle qui s'intéresse à toutes les images, celle qui ne s'intéresse qu'à celles qui lui plaisent et ceux qui n'ont aucun plaisir dans la lecture.

Il est donc difficile pour le professeur de trouver un juste milieu : il lui faut trouver une image belle (selon quels critères ?), avec un sujet intéressant (selon quels critères ?) et d'une interprétation pas trop difficile. Cela s'apparente fort à une mission impossible.

Il faut se résigner à accepter que parfois les élèves soient peu motivés par l'image choisie. Les élèves apprennent au fur et à mesure à prendre du plaisir en lisant soit décryptant une image mais c'est plus long et en six mois, je n'ai pas encore réussi à faire cela pour tous mes élèves.

¹⁸ Nous avons joint dans l'annexe son schéma sur les fonctions du langage et son équivalent avec les différentes images.

Par ailleurs les élèves n'étudient pas des images qu'en français, ils doivent aussi en commenter en langue, en histoire. Parfois, ils étudient deux fois la même image dans deux matières différentes. Cela s'est produit dans ma classe pour certains élèves avec *Guernica* de Pablo Picasso. Il ne me semble donc pas étonnant que les élèves aient l'impression de toujours tout répéter si effectivement ils reprennent les mêmes images. Il y a saturation, les élèves sont lassés de revoir la même chose.

Ces multiples études d'image entretiennent aussi une certaine confusion, les élèves ont ainsi l'impression que ce n'est pas du ressort du français.

3 / Un problème de représentation :

Les élèves ont parfois bien compris l'interaction entre texte et image car pour eux l'image aide à comprendre le texte. Mais quand il s'agit d'étudier l'image pour elle-même, alors ils n'ont plus l'impression de faire du français.

Ce sentiment trouve aussi sa source dans les conditions matérielles. Lors du travail en groupe (l'étude de l'image se fait à deux ou à trois) j'ai préféré autant que possible changer de salle pour ne pas déranger les autres classes. Ce simple déménagement excitait les élèves, il était alors très difficile pour moi de les récupérer pour les apaiser et les amener à étudier correctement l'image.

Il faut aussi dire que toutes les études de l'image se déroulent toutes à la même heure à savoir de 15h à 16h le jeudi. Cette heure est dure car ils sont énervés après une longue matinée finie à 12h et agacés car pour la plupart ils ne reprennent les cours qu'à 15h pour finir à 17h. Cette heure accumule en quelque sorte les difficultés : les élèves reviennent de la ville où ils ont été au café et changent de salle. Cet intermède est trop court pour raconter aux autres ce qu'ils ont fait, alors ils continuent plus ou moins discrètement pendant l'heure de classe. Cette situation s'est produite un jeudi où plusieurs adolescentes étaient allées faire les soldes et se décrivaient en début d'heure leurs achats.

Pourtant je ne dirais pas que la lecture de l'image leur semble totalement incongrue. Bien au contraire, ils trouvent qu'elle leur apprend quelque chose. C'est en tout cas ce qui est ressorti des réponses à la question suivante :

« Avez-vous appris quelque chose par l'image ? »

Ici, je citerai la réponse de Céline assez représentative des autres écrits :

« Oui, car les images sont une manière différente des textes afin de découvrir des choses nouvelles. Les images d'après moi dégagent certaines émotions que l'on n'arrive pas à étudier dans un texte. »

L'image va donc plus loin que le texte, elle signifie plus et là réside toute sa richesse.

Pour le cas où nous allions sur Internet, la réaction des élèves était différente. Ils ne venaient pas en traînant les pieds, au contraire, ils se réjouissaient. Internet profite de son avantage de nouveauté et de modernité. Beaucoup d'élèves ont Internet à domicile, mais ils ne font pas les mêmes recherches que lors du cours de français. Ils maîtrisent donc la partie technique et pour ma part je dirige les recherches. J'ai voulu savoir comment ils envisageaient Internet et ce qu'ils en avaient tiré. J'ai donc posé dans mon questionnaire la question suivante :

« Que vous ont apporté les recherches sur Internet ? »

Les réponses que j'ai obtenues m'ont bien prouvé que tous les élèves ne regardaient pas cette heure de cours comme une heure qui pouvait enrichir leur culture et leur regard critique. La plupart de mes élèves n'ont pas vu l'apport dans la recherche d'image, mais ils se sont plutôt intéressés à l'aspect technique. Ainsi Nicolas répond :

« Les recherches sur Internet ne m'ont pas apporté grand chose car je maîtrisais assez déjà Internet. »

Il occulte complètement dans la réponse les recherches.

La réponse d'Audrey est aussi étonnante parce qu'elle est très vague :

« Ça m'a appris qu'on pouvait trouver vraiment tout sur le net. »

Elle semble malheureusement incapable de dire quel est ce tout. Elle n'a retenu que le côté « caverne d'Ali Baba » d'Internet. Elle laisse de côté la finalité qui est tout de même d'enrichir sa culture en se dirigeant vers d'autres arts.

J'ai aussi obtenu des réponses franchement hostiles à Internet, par exemple Lucas écrit :

« Les recherches sur Internet me semblent peu importantes, les questions ne sont pas intéressantes. C'est une perte de temps pour la classe qui ne se souvient jamais de ce qu'elle a cherché sur Internet. »

Lucas pose à mon avis un problème intéressant sur les nouveaux moyens pédagogiques d'apprentissage. Il rejette apparemment Internet car cela ne lui laisse pas d'empreinte dans son esprit. Il met en doute la pertinence des questions posées. Il ne voit pas dans cet outil un moyen différent de s'informer, de se documenter. Mais le problème peut venir du fait qu'il ne relit pas chez lui les recherches qu'il a faites.

Il faut donc remarquer que les élèves ne prennent pas tous comme du français le fait de rechercher et de lire des images. Cela leur apparaît plus comme une pause

récréative pour une heure difficile pour eux comme pour le professeur. Ainsi Hélène écrit dans sa réponse à la question sur Internet :

« Le français de 15h à 16h ne peut pas vraiment nous laisser attentifs et donc des recherches nous font travailler tout en prenant du plaisir. Et comme c'est nous qui faisons les recherches, on se les rappelle mieux ! »

Elle semble apprécier le fait de faire des recherches différemment et pour elle cela lui laisse une meilleure trace dans son esprit. Les réponses de Lucas et d'Hélène, qui s'opposent prouvent la difficulté qu'a le professeur à mettre en place des pratiques pour intéresser et aider tous les élèves.

IV- Les pratiques mises en place :

1/ Des questions précises : inconvénient ou avantage ?

Pour aider mes élèves à améliorer leur analyse et lever leur angoisse face à ce type d'exercice, j'ai été amenée à envisager plusieurs méthodes pour les aider à mener à bien les lectures de l'image. Un de mes choix a été de leur proposer un questionnaire précis où ils choisissaient entre plusieurs réponses. J'ai fait cet essai en deux temps :

- ◆ Le premier questionnaire portait sur de grandes catégories :

- ✓ **Identifier le document :**

Situer le document :

Quel en est l'auteur ou l'origine ?

Dans quel contexte est-il présenté (dans un recueil, isolé, sur quel support ?)

Lire le document :

La composition.

Analyser les choix de prise de vue : angle de vue, cadrage.

- ✓ **Interpréter le document :**

Quelles sont les intentions du peintre ?

Quelle est la nature du message transmis ? sa part de subjectivité ?

- ◆ Le second questionnaire était nettement plus précis et proposait un éventail de réponses. Il se présentait sous la forme de cinq grands axes :

- ✓ **1/ Identifier l'image :**

- quelle est la nature du document ?

- qui est l'auteur du document ?
- ✓ **2/ Explorer l'image :**
 - quel est son thème ? (il faut dire si l'image est figurative soit concrète ou symbolique soit abstraite.)
 - quelle est son intention ? (informer ?, interpeller ?, créer une émotion ? raconter un fait ?, témoigner des jugements, des valeurs personnelles de l'auteur ?).
- ✓ **3/ Interpréter l'image :**
 - dans quel registre s'inscrit-elle ? (comique, lyrique, fantastique...).
- ✓ **4/ Etudier la construction de l'image :**
Il s'agit de décrire précisément les images (premier plan,...)
- ✓ **5/ Bâtir le commentaire :**
 - l'auteur est-il connu ?
 - que cherche-t-il à exprimer à travers l'image ?
 - quels sont ses choix esthétiques ?

Paradoxalement, je n'ai pas l'impression que cela leur fut utile. D'une part, la multitude des questions avec les réponses presque au choix en dessous les a dérouterés. Il ont perdu beaucoup de temps à poser des questions de compréhension. D'autre part, les questions étaient trop nombreuses et peut-être trop précises. Ainsi à la question sur le type de discours de l'image, ils ont gaspillé leur temps. Nous avons pourtant déjà vu les différentes valeurs de l'image mais cela ne les a pas aidés apparemment. Par ailleurs, il manquait toujours l'interprétation à leur étude comme le montre la copie d'élèves que j'ai jointe en annexe.¹⁹

Je resterai donc assez mitigée sur le bilan du questionnaire, sa précision qui aurait pu leur faciliter le travail bloque les élèves dès le départ. Finalement, il ne donne pas plus de matière à l'élève pour l'interprétation, ce qui était à la base mon objectif.

2/ Une proximité thématique entre un texte et une image :

Pour aider à l'analyse, il m'a semblé judicieux de rapprocher le plus possible l'image d'un texte. La confrontation de l'image et du texte apparaît tout de suite bénéfique. Mes élèves l'ont d'eux-mêmes souligné. En effet, lorsque j'ai posé mon questionnaire de remédiation. A la question :

« Avez-vous appris quelque chose par l'image ? »

¹⁹ Copie de Delphine et Hélène.

beaucoup d'élèves ont mis d'eux-mêmes en parallèle l'image et le texte. Ainsi Sarah répond :

« J'ai appris que le fait d'étudier une simple image pourrait remplacer l'étude d'un texte qui peut s'avérer compliqué. »

A la vue de cette réponse, il me paraît tout à fait justifié de lire une image dans un groupement de texte. Elle peut même remplacer le texte car elle signifie tout autant pour cette élève.

L'élève connaît le thème de l'image puisqu'il est en rapport avec la séquence donc le titre de celle-ci l'aide déjà dans sa lecture de l'image. Ainsi lorsque j'ai étudié : Le refus absolu de l'altérité : la guerre, j'ai mêlé des textes pro et anti-guerre. Mais lorsque j'ai soumis au jugement de mes élèves *La liberté guidant le peuple* de Delacroix, j'ai pris soin de leur dire de mettre en relation cette peinture avec le texte sur Gavroche tiré des *Misérables*. Ils évitaient alors deux écueils :

- ◆ Celui de la date, cette peinture parlait de la révolution de 1830 et non de celle de 1789.
- ◆ Celui du parti du peintre : de quel côté était-il, pour ou contre la révolution ?

Le texte a aidé à la compréhension de la peinture puis c'est elle qui a rétrospectivement éclairé le texte.

J'ai procédé de même lors de la séquence dédiée au *Horla* de Maupassant. J'ai proposé aux élèves une image clairement narrative.²⁰ Cette image leur a fait comprendre nettement qu'une image peut aussi être narrative. Ils connaissaient bien le texte donc cela leur a paru évident.

La proximité thématique me semble être une pratique utile et intéressante, elle apporte beaucoup à l'élève car elle lui facilite le travail de compréhension des éléments de base.

3/ Des thèmes qui parlent aux élèves :

La meilleure façon d'amener les élèves à lire de bon cœur les images est de trouver des thèmes qui leur plaisent. J'ai pu vérifier cela dans le questionnaire que je leur ai posé en février. La question était la suivante :

« Quelle image vue en cours de français avez-vous préférée ? »

²⁰ L'image est reproduite en annexe.

Sandra répond :

« je n'ai préféré aucune image vue en cours car elles ne m'ont pas marquée. »

la réponse de Sandra montre comment fonctionne notre mémoire : nous ne nous souvenons que de ce qui nous a frappés. Finalement, l'image doit toucher notre cœur, notre sensibilité pour que nous nous la rappelions.

Sarah répond pour sa part :

« J'ai préféré l'image de la liberté, c'est quelque chose de primordial la liberté. Comment réagirions-nous si nous en étions privés ? »

Il est intéressant de voir que le tableau de Delacroix, *La liberté guidant le peuple* devient la « liberté ». Elle a aimé le tableau parce qu'il symbolisait une idée qui lui est chère, qu'elle juge primordiale.

La réponse de Lucas me conforte dans mon impression :

« C'est l'image du résistant mort près d'un pont embrumé qui m'a le plus touché car c'est un fait qui me concerne, qui nous concerne même si nous ne l'avons pas vécu, nos grands-parents l'ont vécu. »

Il faudrait donc trouver de grands thèmes puissamment évocateurs pour marquer les élèves. Je pense avoir réussi cela avec le tableau de Delacroix et les photographies de Cartier-Bresson. D'une image, les élèves gardent en mémoire les impressions qu'ils ont ressenties. Ce n'est pas leur raison qui s'en souvient mais leur cœur, l'image s'ancre au plus profond d'eux.

4/ Une évaluation positive :

Pour ne pas effrayer les élèves devant cet exercice à rendre dans un laps de temps très court (seulement une heure), j'ai instauré une évaluation positive, les élèves avaient donc au minimum 10/20.

Comme les notes étaient coefficientées de 0.5 pour les devoirs sur les images et les recherches sur Internet à 4 pour les devoirs type bac organisés au lycée, il fallait remonter certaines notes basses par ces devoirs.

Ainsi, Sandra a très bien compris le mécanisme. A la question,

« Selon vous, est-ce utile d'analyser une image ? »

elle répond :

« Il est utile d'analyser des images mais ce n'est pas indispensable cependant cela remonte mes notes lorsqu'on le fait en classe. »

Sa réponse est bien sûre décevante vu tout ce que l'image implique et qu'elle omet complètement. Elle a tout de même l'honnêteté de mettre en avant ce qui compte le plus pour elle : la note.

La carotte de la note n'est pas négligeable, c'est toujours un bon moyen pour motiver ses élèves. Je déplorerais cependant de devoir toujours tout noter pour motiver mes élèves, ils ne semblent pas concevoir qu'au lycée, nous puissions faire autre chose qui n'ait pas pour objectif final le baccalauréat et les notes pour la moyenne trimestrielle.

CONCLUSION

Ce mémoire m'a permis de mesurer les apports de la lecture de l'image dans l'enseignement du français. Ils sont assez multiples et importants pour que l'image devienne un élément indispensable au cours de français.

Il n'est pourtant pas réellement aisé de l'introduire dans le cours, les élèves restent plutôt passifs dans un premier temps comme le mémoire l'a montré. Mais il est essentiel pour le professeur d'en prouver la valeur et de le faire comprendre aux élèves en multipliant les approches (recherches documentaires au CDI, sur Internet ou analyse de l'image).

Avec le recul, il paraît essentiel de réutiliser tout au long de l'année une même méthode pour laisser l'élève s'en imprégner et finalement l'acquérir. De plus la lecture de l'image peut se continuer par un travail oral (l'élève peut présenter à l'oral son analyse), ce qui est pédagogiquement intéressant.

J'espère que l'expérience et des connaissances en histoire de l'art que j'acquerrai avec le temps me permettront d'intéresser rapidement mes élèves et d'exploiter au maximum l'apport des images pour la lecture de l'image.

BIBLIOGRAPHIE

Avertissement : cette bibliographie s'inspire largement de la bibliographie de la revue Choisir, cahier 31 disponible sur le site Internet du CNDP à l'adresse suivante : <http://www.cndp.fr/revuechoisir/pdf/cahier31.pdf>.

Les Instructions Officielles de la classe de seconde.

Publication du CRDP :

Françoise Demougin, *Adaptation cinématographique d'œuvres littéraires*, Toulouse, CRDP, Midi-Pyrénées, 1996.

Dominique Serre-Floersheim, *les genres littéraires : de l'image au texte*, CRDP de l'Académie de Grenoble, 1996.

Livres :

Fabrice d'Almeida, *Images et propagande*, Paris, Casterman, 1995

Laurent Gervereau, *Voir, comprendre, analyser les images*, La découverte, Collection Guides Repères, 1994.

Jean-Claude Guillebaud, *Écoutez voir ! Le citoyen et les médias*, Paris Arléa, 1996.

Martine Joly, *Introduction à l'analyse de l'image*, Nathan Université, collection 128, 1999.

Du même auteur, *L'image et les signes*, Paris, Nathan Université, 1994.

René La Borderie, *Éducation à l'image et aux médias*, Paris Nathan, 1997.

Dominique Serre-Floersheim, *Quand les images vous prennent au mot*, édition d'Organisation-Université, 1993.

Francis Vanoye, *Récit écrit, récit filmique*, édition Cédic.

Rapport ministériel disponible sur le net :

Rapporteur Hélène Waysland Loing, *L'image dans l'enseignement des lettres*.
Site : http://www.cndp.fr/textes_officiels/lyceelettres/sec/ASEFR004.rtf

Revue :

Le français dans tous ses états, mars 2001.

ANNEXE